ISSN: 2358-8829

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE ATENDIMENTO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Ivanilton da Silva dos Santos[1]
Milton Soares da Silva Junior [2]

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consiste em um princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas, fundamentado no reconhecimento do direito de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou de aprendizagem, ao acesso, à permanência e à aprendizagem significativa no ensino regular. No Brasil, esse princípio está amparado por um conjunto de marcos legais consolidados ao longo das últimas décadas, a exemplo do artigo 208 da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), do Decreto nº 7.611/2011 e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que juntos determinam a obrigatoriedade da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da adoção de práticas pedagógicas inclusivas nas escolas públicas e privadas do país.

Apesar dessa base normativa, a literatura da área aponta uma distância significativa entre o que está previsto em lei e o que de fato ocorre no cotidiano escolar (MANTOAN, 2015). Estudos indicam que a formação inicial e continuada dos professores ainda é insuficiente para lidar com a diversidade presente em sala de aula, refletindo-se na escassez de recursos pedagógicos adequados e na insegurança docente diante das demandas da inclusão (CASTRO; SOUSA ALVES, 2019). Levantamento recente do Instituto Rodrigo Mendes em parceria com o Instituto Pensi identificou que 45% dos estudantes público-alvo da educação especial no país não recebem

[1] Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Maranhão IFMA - Campus Barra do Corda, ivanilton.santos@acad.ifma.edu.br
[2]Professor orientador: Mestre em Matemática pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Professor de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) - Campus Barra do Corda, miltonsoares133@gmail.com

ISSN: 2358-8829

Atendimento Educacional Especializado, sendo essa oferta ainda mais frágil nas regiões Norte e Nordeste (INSTITUTO RODRIGO MENDES; INSTITUTO PENSI, 2026).

É nesse contexto que se insere o presente trabalho, resultado de uma atividade de extensão universitária desenvolvida por acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus Barra do Corda, na disciplina Atividade de Extensão, cuja temática institucional foi o multiculturalismo, com recorte voltado à educação especial na perspectiva inclusiva. A pesquisa foi realizada entre os meses de abril e junho de 2025, com o objetivo de observar e analisar as práticas de atendimento a alunos com deficiência, especialmente no contexto das aulas de Matemática, e de identificar os principais desafios enfrentados pela escola na promoção da inclusão escolar.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo geral analisar os desafios da educação inclusiva em uma escola pública municipal maranhense, a partir das práticas de atendimento observadas junto a alunos com deficiência. Como objetivos específicos, buscou-se: (i) caracterizar o perfil dos alunos com deficiência atendidos pela escola; (ii) identificar as ações e adaptações pedagógicas desenvolvidas pelos professores, com ênfase no ensino de Matemática; (iii) verificar a existência e o funcionamento de estruturas de apoio à inclusão, como o AEE; e (iv) propor ações interventivas que possam contribuir para a melhoria das práticas inclusivas na instituição pesquisada.

Metodologicamente, a pesquisa caracterizou-se como um estudo de campo, de abordagem qualitativa, realizado por meio de observação participante em sala de aula e da aplicação de questionário estruturado à gestão escolar. Os resultados evidenciaram que, embora a escola atenda alunos com autismo, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dislexia e síndrome de Down, ela não dispõe de sala de Atendimento Educacional Especializado, de materiais didáticos adaptados, tampouco de formação continuada voltada à inclusão, o que sobrecarrega os professores regentes, que recorrem a adaptações informais e individuais, como o uso de desenhos e jogos simples, para tentar garantir a aprendizagem desses estudantes. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva na escola pesquisada ainda depende de investimentos estruturais, formativos e institucionais, sendo fundamental o fortalecimento do diálogo entre escola, universidade e rede municipal de ensino.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

ISSN: 2358-8829

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo, de natureza qualitativa e caráter exploratório-descritivo, desenvolvido no âmbito da Atividade de Extensão do curso de Licenciatura em Matemática do IFMA – Campus Barra do Corda. A coleta de dados ocorreu na, instituição de ensino público municipal, que atende estudantes do Ensino Fundamental.

As atividades de campo foram realizadas entre os dias 14 de abril e 27 de maio de 2025, totalizando 45 horas de carga prática, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso. A coleta de dados utilizou dois instrumentos complementares: (i) a observação direta e participante das aulas de Matemática, com foco na identificação de práticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e nas dificuldades de aprendizagem apresentadas por esse público; e (ii) um questionário estruturado, dividido em sete eixos temáticos (perfil dos alunos e contexto escolar; políticas e práticas inclusivas; estrutura e apoio aos professores; prática inclusiva nas aulas de Matemática; planejamento e acompanhamento pedagógico; família e comunidade; e cultura e clima escolar), aplicado à gestora da escola.

Participaram da pesquisa quatro professores da instituição, todos com formação em nível de licenciatura, além da diretora e da secretária escolar, que colaboraram ativamente com as observações e com o preenchimento do instrumento de coleta. Os dados obtidos foram sistematizados em categorias analíticas, o que permitiu a triangulação das informações extraídas da observação em sala de aula, da avaliação da infraestrutura escolar e das respostas da gestão ao questionário. Ao final da coleta, os resultados foram socializados com a coordenação pedagógica, os professores e representantes da Secretaria Municipal de Educação (Semed), em encontro realizado no dia 5 de junho de 2025, ocasião em que foram apresentadas propostas de intervenção construídas coletivamente a partir dos achados da pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre educação inclusiva no Brasil não pode ser dissociada da sua base legal. O artigo 208, inciso III, da Constituição Federal de 1988 assegura o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). Esse princípio foi

ISSN: 2358-8829

reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que dedica capítulo específico à educação especial, e posteriormente ampliado pelo Decreto nº 7.611/2011, que regulamenta a oferta do AEE, e pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015), que define, em seu artigo 28, os deveres do poder público quanto à garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2015). Complementarmente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) consolidou a compreensão de que a educação especial deixa de ser um sistema paralelo e passa a atuar de forma transversal, oferecendo suporte complementar ao ensino comum.

Do ponto de vista conceitual, Mantoan (2015) defende que a inclusão escolar exige uma reestruturação da escola, e não apenas a inserção física do aluno com deficiência em turmas regulares: cabe à instituição adaptar-se às necessidades dos estudantes, e não o contrário. Essa perspectiva rompe com o modelo de integração, no qual o aluno deveria adequar-se à estrutura já existente, e propõe um redesenho pedagógico, curricular e atitudinal capaz de acolher a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo (BAPTISTA et al., 2015).

Um dos principais instrumentos previstos para operacionalizar esse redesenho é o Atendimento Educacional Especializado, serviço que deve complementar, e não substituir, a escolarização do aluno com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação, sendo ofertado preferencialmente na própria escola, em salas de recursos multifuncionais. Contudo, levantamento nacional conduzido pelo Instituto Pensi e pelo Instituto Rodrigo Mendes revela que apenas 20,5% das escolas brasileiras oferecem AEE de forma minimamente estruturada, sendo essa oferta ainda mais escassa na região Nordeste, cujo índice de cobertura gira em torno de 17,4%, abaixo da média nacional (INSTITUTO RODRIGO MENDES; INSTITUTO PENSI, 2026). Esse dado dialoga diretamente com a lacuna identificada no ambiente pesquisado, no qual o serviço de AEE não está inserido na escola.

A ausência de formação docente específica constitui outro obstáculo recorrente. Pesquisas indicam que a formação inicial dos professores segue insuficiente para prepará-los frente à diversidade das salas de aula regulares, o que gera insegurança e limita a implementação de estratégias pedagógicas verdadeiramente inclusivas (CASTRO; SOUSA ALVES, 2019). Esse quadro se intensifica quando se trata do

ISSN: 2358-8829

ensino de Matemática, disciplina historicamente percebida pelos estudantes como abstrata e de difícil compreensão. No campo da Educação Matemática Inclusiva, Fiorentini e Miorim (1990) e Lorenzato (2006) defendem que o uso de materiais manipuláveis e concretos favorece a construção de conceitos matemáticos também para alunos com deficiência intelectual, autismo ou dificuldades de aprendizagem, desde que tais recursos estejam articulados a uma intencionalidade pedagógica, e não sejam utilizados apenas como elemento lúdico isolado. Contudo, a produção e a disponibilização desses materiais dependem de investimento institucional e de tempo de planejamento, recursos que nem sempre estão disponíveis aos professores da rede pública, que acabam por desenvolver adaptações artesanais e individuais, com os recursos de que dispõem.

A literatura também aponta que a efetividade da inclusão depende da articulação entre a escola, a família e a rede de apoio especializado (psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos), de modo que o trabalho pedagógico não recaia isoladamente sobre o professor regente. Quando essa rede existe apenas no âmbito municipal, sem representação física na unidade escolar, tende a se tornar pouco acessível no cotidiano da sala de aula, dificultando o acompanhamento contínuo dos estudantes com deficiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A observação de campo e o questionário aplicado à gestão da Escola Municipal permitiram identificar um cenário que, de modo geral, converge com o que a literatura da área tem apontado para a realidade das escolas públicas brasileiras, especialmente as de pequeno porte, localizadas em municípios do interior.

Quanto ao perfil dos alunos, a escola atende, no momento da pesquisa, estudantes com autismo, TDAH, dislexia e síndrome de Down, matriculados nos 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição encontrava-se, à época, em fase de elaboração, contemplando propostas de atendimento especializado ainda sem estrutura definida, o que indica que a inclusão, embora reconhecida institucionalmente como necessária, ainda carece de formalização no documento orientador da escola.

ISSN: 2358-8829

No que se refere às práticas pedagógicas, constatou-se que as adaptações curriculares são realizadas individualmente por cada professor, com recursos próprios, como desenhos relacionados ao conteúdo ministrado e jogos simples, a exemplo do dominó da tabuada, nas aulas de Matemática. Não foram identificados materiais didáticos concretos, tecnológicos ou táteis especificamente adaptados para o ensino da disciplina, o que representa uma lacuna relevante se considerarmos que a literatura em Educação Matemática Inclusiva reconhece o uso de recursos manipuláveis como estratégia eficaz para a compreensão de conceitos abstratos por alunos com deficiência intelectual, autismo ou dificuldades de aprendizagem (FIORENTINI; MIORIM, 1990; LORENZATO, 2006). A ausência desses materiais sobrecarrega o professor, que precisa criar, sozinho e sem formação específica, estratégias de ensino que deveriam ser suporte institucional da escola.

Um dos achados mais expressivos da pesquisa foi a confirmação de que a escola não conta com sala de Atendimento Educacional Especializado. O acompanhamento especializado, quando ocorre, é realizado fora do ambiente escolar, por meio da rede municipal de saúde e assistência, que dispõe de neuropsicopedagogo, psicopedagogo, psicólogo e fonoaudiólogo, mas sem espaço específico dentro da unidade de ensino para a realização desse atendimento. Essa configuração está em descompasso com o que determina o artigo 28 da Lei nº 13.146/2015 e o Decreto nº 7.611/2011, que preveem a oferta preferencial do AEE na própria escola do estudante, e reproduz, em nível local, a fragilidade nacional já apontada em levantamentos recentes sobre a oferta desse serviço no país.

Em relação à avaliação da aprendizagem, verificou-se que os professores consideram o esforço individual dos alunos com deficiência ao atribuir notas, chegando a conceder pontuações mínimas nos casos em que as atividades propostas não são plenamente realizadas. Essa prática, embora demonstre sensibilidade por parte dos docentes, revela também a ausência de critérios de avaliação formalmente adaptados às necessidades específicas de cada estudante, o que reforça a necessidade de um planejamento pedagógico elaborado em conjunto com profissionais especializados do AEE — articulação essa que, conforme identificado na pesquisa, ainda não ocorre na escola.

Quanto à comunicação com as famílias, a escola mantém contato por meio de convocações para reuniões e esclarecimento de dúvidas, além de ações pontuais de

ISSN: 2358-8829

conscientização, como palestras voltadas ao respeito e à empatia entre os estudantes. Tais iniciativas indicam um esforço da gestão em promover a cultura inclusiva no ambiente escolar, ainda que de forma incipiente e sem uma política sistematizada de participação familiar no processo pedagógico dos alunos com deficiência.

Em síntese, os resultados obtidos dialogam diretamente com o que a literatura da área identifica como os principais entraves à efetivação da educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras: a ausência de estrutura física e de recursos pedagógicos adaptados, a insuficiência de formação continuada dos professores e a fragilidade da articulação entre a escola e a rede de apoio especializado (CASTRO; SOUSA ALVES, 2019). Ainda assim, observou-se que a equipe escolar reconhece a importância da inclusão e demonstra disposição para incorporar novas práticas, o que aponta para um potencial de transformação a partir de ações formativas e de parcerias como a que originou esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada na Escola Municipal permitiu compreender, a partir da vivência direta em sala de aula e do diálogo com a gestão escolar, os principais desafios enfrentados por uma escola pública municipal maranhense na efetivação da educação inclusiva. Os resultados evidenciaram que, apesar do reconhecimento da importância da inclusão por parte da equipe pedagógica, a escola ainda carece de estrutura básica para o atendimento adequado aos alunos com deficiência, sobretudo pela ausência de sala de Atendimento Educacional Especializado, de materiais didáticos adaptados e de formação continuada específica para os professores.

Esse cenário reforça a existência de um descompasso entre o que está previsto na legislação brasileira — a exemplo da Lei Brasileira de Inclusão e do Decreto nº 7.611/2011 — e a realidade vivenciada no cotidiano escolar, situação que não é exclusiva da instituição pesquisada, mas reflete um padrão observado em diferentes regiões do país, com maior intensidade nos municípios de menor porte e nas regiões Norte e Nordeste.

Diante desse quadro, entende-se que a efetivação da educação inclusiva demanda um compromisso coletivo, que envolve a gestão escolar, a Secretaria Municipal de Educação, as universidades e institutos federais e a comunidade escolar

como um todo. Nesse sentido, a partir dos achados da pesquisa, foram propostas ações interventivas para a escola, entre elas a criação de uma sala de AEE equipada com materiais adaptáveis, a realização de oficinas de formação continuada voltadas a estratégias inclusivas no ensino de Matemática, a confecção coletiva de recursos didáticos concretos e acessíveis de baixo custo, o desenvolvimento de jogos pedagógicos adaptados e a articulação da escola com a Semed para apoio técnico-pedagógico contínuo.

Por fim, a experiência de extensão evidenciou a relevância do diálogo entre universidade e escola pública como caminho para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas. Recomenda-se que novas pesquisas aprofundem, especificamente, o impacto de materiais didáticos adaptados no ensino de Matemática para alunos com deficiência em contextos semelhantes, bem como o acompanhamento longitudinal das ações interventivas aqui propostas, de modo a verificar sua efetividade na melhoria da aprendizagem e da inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Escola pública; Atendimento Educacional Especializado; Formação docente; Ensino de Matemática.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à direção, à secretaria e ao corpo docente da Escola Municipal, pela receptividade durante o período de observação, bem como à Secretaria Municipal de Educação, pelo apoio à socialização dos resultados da pesquisa.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, v. 7, p. 3-25, 2019.

FIORENTINI, Dario; MIORIM, Maria Ângela. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática. Boletim SBEM-SP, ano 4, n. 7, 1990.

INSTITUTO RODRIGO MENDES; INSTITUTO PENSI. Entre a lei e a prática: um retrato da oferta de AEE no Brasil. São Paulo, 2026.

LORENZATO, Sergio. Laboratório de ensino de matemática na formação de professores. Campinas: Autores Associados, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.